دراسة الأخطاء النحوية والصرفية عند طلاب العربية من الناطقين بالفارسية في الجامعات الإيرانية

نرگس گنجي(*)
مريم جلائي(**)

❁ الملخص

نظراً إلى أن لباثولوجيا النظام التعليمي أهميته البالغة في تحسين عملية التعلّم وتسهيلها، فهذا البحث، قد تناول الأخطاء النحوية والصرفية الشائعة عند طلاب العربية وآدابها من الناطقين بالفارسية مستعيناً بنظرية تحليل الأخطاء.

إن المجتمع الأصلي للدراسة يشتمل على طلاب العربية بجامعتَي أصفهان وكاشان الحكوميتين في العام الدراسي ـ م، وعيّنة الدراسة قد تكوّنت من ٥٦ طالباً من الطلبة الدارسين في الفصل السابع وكانت أداة الدراسة المستخدمة اختبار التعبير الكتابي.

إن العيّنة عشوائية؛ حيث اختيرت جامعتا أصفهان وكاشان الحكوميتان من جامعات محافظة أصفهان، واختير ٥٦ طالباً من الطلبة الدارسين في الفصل السابع.

ظهر من دراسة الأخطاء التعبيرية الشائعة للطلاب بإجراء الإحصاءات أن الأخطاء النحوية والصرفية من أكثر أخطائهم شيوعاً، وانتهت نتائج تصنيف الأخطاء وتفسيرها إلى أن التداخل اللغوي وتداخل العربية نفسها من أهم الأسباب الكامنة وراء هذه الأخطاء.

(*) أستاذة مساعدة في فرع اللغة العربية وآدابها بجامعة أصفهان ـ إيران nargesganji@yahoo.com.
(**) طالبة الدكتوراه في فرع اللغة العربية وآدابها بجامعة أصفهان ـ إيران mah12454@yahoo.com.

الكلمات الأساسية: الخطأ النحوي، الخطأ الصرفي، اللغة العربية، التعبير التحريري.

❁ المقدّمة

الحمد لله الذي خلق الإنسان وعلّمه البيان ونزّل القرآن بلسان عربي مبين والصّلاة والسّلام على النبي العربي خاتم الأنبياء والمرسلين محمّد صلى الله عليه و على آله الطاهرين.

وبعد، فإن الله سبحانه شاء أن تكون العربية لغة رسالته الخاتمة والتنـزيل العزيز الذي هو يهدي للتي هي أقوم، فانتشرت هذه اللغة منذ بزوغ فجر الإسلام في شتى أصقاع المعمورة. وقد أقبل المسلمون على تعلّمها إقبالاً متزايداً ومنهم أبناء الفرس، فإنهم لم يألوا جهداً من أجل تعليم العربية وتعلّمها وتوسيع علومها وآدابها بعد اعتناقهم الدينَ الحنيف آملين أن يرسخ الإسلام في نفوسهم بلغته الأصلية، فاستمر تعليم العربية في إيران إلى العصر الراهن؛ إذ تُدرَّس في المدارس باعتبارها لغةً مباركةً، لابد للتلاميذ أن يتعلّموها ليدخلوا حقول المعارف الإسلامية، كما يتعلّمها كثيرٌ من الطلاب في بعض الجامعات الإيرانية بوصفها أقدم لغة حية في العالم وإحدى اللغات القليلة المعترف بها رسمياً في المنظّمات الدولية وباعتبارها وعاءً لحضارة عريقة وثقافة عظيمة استمرت طوال أربعة عشر قرناً من الزمان، ولكننا عندما نقف وقفةً تقويميةً عند كفاءة الطلاب اللغوية نرى أن هناك نقائص يكاد لا يستثنى منها طالبٌ، بعبارة أوضح يجري تعلّم هذه اللغة ضمن ظروف غير مؤاتية للنجاح، ويبدو واقع تعليم العربية مخجلاً فعلاً، فإن الأغلبية الساحقة من الأساتذة يُعلّمون العربية معتمدين على كتب التراث النحوي والصرفي والأدبي دون اهتمام بأساليب التدريس المناسبة لغير الناطقين بالعربية، ربما لأنهم لا يعتبرون العربية لغةً أجنبيةً لاعتبارات عديدة منها:

- أن معظم الحروف الفارسية تشترك مع الحروف العربية كتابةً ونطقاً.
- هناك مصطلحات كثيرة دخلت اللغة الفارسية من العربية وتعدّ جزءاً لاينفك من نسيجها اللغوي وبالتالي لايبذل الطالب الإيراني جهداً في سبيل إعادة تعلمها في

اللغة العربية.

ـ الامتزاج الثقافي بين العرب والفرس الذي اتخذ أبعاداً دينيةً وسياسيةً واجتماعيةً، جعل الفرس لاتعتبر اللغة العربية لغةً أجنبيةً كما تعتبر سائر لغات العالم.

واعتماداً على هذا، فالمشكلة التى تسعى هذه المقالة لدراستها، إنما هي الكشف عن الأخطاء النحوية والصرفية في كتابات طلاب اللغة العربية من الناطقين الإيرانيين ويمثّلها طلاب جامعتَي أصفهان وكاشان بوصفهم مجموعةً من جميع طلاب العربية الإيرانيين، وآثرنا التعبير لأنه لاجدال في أن التعبير باعتباره مهارةً انتاجيةً يمكن قياسها ـ في حصص خُصّصتْ لهذا الدرس أو في مواقف أخرى ـ ولايمكننا أن نقول إن طالبًا قد نجح في تعلّم اللغة إلا إذا تمكن من كتابة جمل وعبارات خالية من الأخطاء ما استطاع إلى ذلك سبيلا.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والمجتمع الأصلي لهذا البحث يشمل طلاب العربية بجامعتَي أصفهان وكاشان من العام الجامعي – م وطُبّقت أداة البحث على ٥٦ طالباً من المجتمع الأصلي.

إن العيّنة عشوائية حيث اختيرت جامعتا أصفهان وكاشان الحكوميتان (في محافظة أصفهان)، ومن جميع الدارسين اختير ٥٦ طالباً من الفصل الدراسي السابع (٤ طالباً من جامعة أصفهان و طالباً من جامعة كاشان) من العام الجامعي – م. اختير طلاب العربية الدارسين في الفصل النهائي من مرحلة الليسانس، حيث إنهم أتموا مراحل تعليم العربية ومن المُفترض أن يكتبوا ـ ما أمكن ـ كتابةً خاليةً من الأخطاء.

ولقدكانت مادة تحليل الأخطاء اختباراً مفاجئاً، فوقع فيه الاختيار على موضوع يمكن أن يكتب فيه جميع الطلاب، وهو بعنوان: «ما فوائد السفر والرحلات؟»، وقد آثرنا الاختبار المفاجئ كأداة للدراسة لأنه سيوفّر مادةً مثيرةً للأخطاء. هذا البحث لم يعتمد على الاختبار النهائي المعروف موعده سلفاً، حيث إنه يساعد على تفادي الأخطاء (Error Provoking)

نظراً لأن الطلبة يكونون قد تدرّبوا على الموضوع أو على شبيه لـه، فطُلـب مـنهم أن يكتبـوا نصوصهم بين - سطراً حول الموضوع المُختار في دقيقة.

وأما طريقة جمع المعلومات فـ«إن أول خطوة فى البحوث المتعلقة بمجال تعلّم اللغة هو تحديد المنهج الأساس للبحث؛ فهناك منهجان لإجرائه اوّلهما هو المـنهج العرضـى (Cross – Sectional Method) وثانيهما هو المنهج الطـولي (Longitudinal Method).أمـا المـنهج العرضي فيجمع الباحث ظواهر اللغة عند شريحة كبيرة من المتعلّمين الدارسين في المستويات المختلفة في زمن محدد. وأما المنهج الطولي فيتناول الباحث فيه عملية تطـور اللغـة عنـد عـدد قليل من الدارسين في مستوى واحد طوال مدة طويلة و مستمرة.»[1]

وبناءً على هذا، فقد استخدمنا في هذا المشروع المنهج العرضي مركّـزين علـى كتابـات طلاب العربية في لغتهم الانتقالية. واستفدنا فى تبويب الأخطاء من جدول تصنيف الأخطاء لـ"كوردر" واستخدمنا عدد مرات تكرار الأخطاء فى أوراق الطلاب ونسبتها المئوية معياراً لشيوعها.[2]

أما بالنسبة إلى الدراسات السابقة لهذا البجث فـإن دراسـة قـضايا تعلّـم اللغـة الثانيـة دراسةً منهجيةً وعلميةً، بدأت من فترة ما بعد الحرب العالميـة الثانيـة؛ ولكـن الكـشف عـن صعوبات تعلّم اللغة وتحليل أخطاء الدارسين اللغوية باعتباره فرعـاً مـن فـروع علـم اللغـة التطبيقى لم يظهر إلا فى الخمسينات من القرن العشرين، واليـوم صـار لـه مكانـة جليـة فـى برامج تعليم اللغات الأجنبية فى شتى الـبلاد، ومنهـا في ايـران، فثمـة أبحـاثٌ فـى دراسـة

---

(١) فرهادى، ٢٠٠٠م، ص٣٥.

(٢) لمزيد من الاطلاع علـى منـاهج البحـث في تحليـل الأخطـاء ينبغـي للقـارئ الكـريم أن يراجـع كتـاب « The Principles Of Language Learning and Teaching» لــ«دوجـلاس بـراون» و كتـاب «علـم اللغـة التطبيقي وتعليم اللغة العربية» لـ«عبده الراجحي» وكتاب « *زبان شناسى كاربردى (يادگيرى وآموزش زبانهاى خارجى)* لـ «تئووان السِ وآخرين».

صعوبات تعلّم الإنجليزية، والفرنسية، والروسية للناطقين بغيرها من أبناء الفرس، قد أُجريت فى ايران كما أن هناك دراسات في قضايا تعلّم الفارسية لغير الناطقين بها. أما بالنسبة إلى مشاكل تعلّم العربية كلغةٍ أجنبيةٍ فقد أُجريت دراساتٌ تلفت الانتباه في جامعات أوروبية وعربية، وقد سبقت الجامعاتُ الأوروبية زميلاتها العربية؛ لأن الجامعات الأجنبية قد بادرت إلى الاهتمام بتعليم العربية لغير أهلها وقامت بدراسات ملفتة الانتباه في هذا المجال. وفيما يلي إشاراتٌ إلى أهمّ هذه الدراسات، مشيرتَين فيها إلى عنوان الدراسة وعيّنة الدراسة وأهم النتائج التي توصلت إليها:

ـ عنوان الدراسة: «**الأخطاء اللغوية التحريرية لطلاب المستوى المتقدم في معهد اللغة العربية بجامعة أم القرى في مكة المكرمة**» قام بإنجازها *جماعةٌ من أساتذة الجامعة*.

عيّنة الدراسة: تكوّنت من طالباً من جنسيات مختلفة في المستوى المتقدم بقسم اللغة العربية في الفصل الأول من العام الجامعي٤-٤للهجرة.

نتائج الدراسة: الدراسة انتهت إلى نتائج كثيرة منها أن كثيراً من أخطاء الطلاب يرجع إلى التداخل اللغوي؛ إذ إن كثيراً من لغات مُتعلّمي العربية الأجانب عنها لا تفرق بين المذكر والمؤنث، ومن هذه اللغات التركية و الأندونيسية والفلبينية والبنغالية؛ فيخطئ الطلاب في التفرقة بين المذكر والمؤنث. كما أن الدراسة توصّلت إلى أن ثمة أخطاء ترجع إلى تداخل في تعلّم العربية نفسها، وهناك أخطاء تمثل تداخل اللغتين: اللغة الأم واللغة العربية.

ـ عنوان الدراسة: «**دراسة إحصائية للأخطاء في كتابات الطلاب الأمريكيين في اللغة العربية**»، قام بإجراءها *راجى رامونى*.

عيّنة الدراسة: تكوّنت من ٥ دارساً من الطلاب الأمريكيين.

نتائج الدراسة: خرج الباحث من هذه الدراسة بأن الأسباب المحتملة للأخطاء هي

المبالغة في التصويب، والتداخل بين الإنجليزية والعربية.[1]

وأما بالنسبة إلى باثولوجيا تعليم العربية وتعلّمها في إيران فهناك دراسات قليلة أُجريت في السنوات الأخيرة نتيجةَ ظهور اتّجاه نحو استخدام نظريات علم اللغة وتطبيقاته في أقسام العربية، ومن تلك الدراسات: مقالة عن مشاكل تعليم العربية في إيران عنوانها «**نكاتى درباره آموزش زبان عربى**» للدكتورة *نرجس گنجى* (م)، و مقالة «**درس الإنشاء، المشاكل والحلول**» للدكتور *ماجد نجاريان* (۴ م)، وكتاب «**الاهتداء إلى كتابة الإنشاء**» للدكتور خليل باستان (م).

إلا أننا بعد جهدٍ طويلٍ، لم نحصل على دراسةٍ منهجيةٍ في تحليل الأخطاء اللغوية للطلاب الفرس في كتاباتهم بالعربية؛ وإذن فإن هذه الدراسة المتواضعة تُعدّ أول خطوة في هذا المجال. فتحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة الأربعة التالية:

أ ـ ما الأخطاء النحوية عند الطلاب؟

ب ـ ما الأخطاء الصرفية عند الطلاب؟

ج ـ ما الأسباب الكامنة وراء الأخطاء النحوية عند الطلاب؟

د ـ ما الأسباب الكامنة وراء الأخطاء الصرفية عند الطلاب؟

- الإطار النظري للبحث

بدايةً علينا أن نقدّم تعاريف موجزة للمصطلحات المستخدمة أثناء الدراسة بغية التعرف على عملية تحليل الأخطاء ومناهجها.

ـ الخطأ

أوضح **براون** في ترجمة كتابه بعنوان "اصول يادگيرى وتدريس زبان"(The

(۱) طعيمة، رشدي أحمد و الناقة، محمود كامل. د.ت. مشكلات تعليم اللغة اتصالياً: صعوبات وأخطاء بين الطلاب والمعلمين.

(Principles Of Language Learning and Teaching) أن «الخطأ هـو مـا يـصدر عـن متعلّم اللغة من انحرافٍ جلي عن قواعد اللغـة الهـدف كـما هـى عنـد متحـدثيها الأصـليين الكبار.»[١]، ويعرّفه **سيرفرت** قائلاً: «إنه أي استعمال خـاطىء للقواعـد، أو سـوء اسـتخدام القواعد الصحيحة أو الجهل بالشواذ (الاستثناءات) من القواعد، مما ينتج عنه ظهور أخطـاء تتمثل في الحذف، والإضافة، والإبدال، وكذلك في تغيير أماكن الحروف.»[٢]

يتضح لنا من التعريفين أن للخطأ اللغوي مواصفات من أهمها:

- إن الخطأ اللغوي هو مخالفة إنتاج الطالب اللغوى لما هو مستخدم لدى المتحدثين الأصليين (Native Speakers) من القواعد اللغوية.
- إن الخطأ يظهر في عملية تعلّم اللغة الهدف، وما يظهر من الانحرافات عند المتكلمين باللغة الأم ليس من الخطأ بل هو غلط.[٣]
- إن الأخطاء تعكس الكفاية اللغوية (Competence) عند الدارسين، بعبارة أوضح أنها ناتجة عن عدم تمكّنهم من نظام اللغة الهدف.

– **نظرية تحليل الأخطاء** (Error Analysis Hypothesis):

إن هذه النظرية ورائدها اس. بيت كوردر (S. Pit Corder) لاتنظر إلى مـتعلّم اللغـة الهدف على أنه إنسان يخطىء فى استخدام اللغة؛ بل على أنه مخلوق ذكـى نـشيط فـى تعلّـم

---

(١) ١٩٨٤هـ.ش، ص٢٠٦.

(٢) طعيمة، رشدي أحمد و الناقة، محمود كامل. د.ت. *مشكلات تعليم اللغة اتصالياً: صعوبات وأخطاء بين الطلاب والمعلمين*.

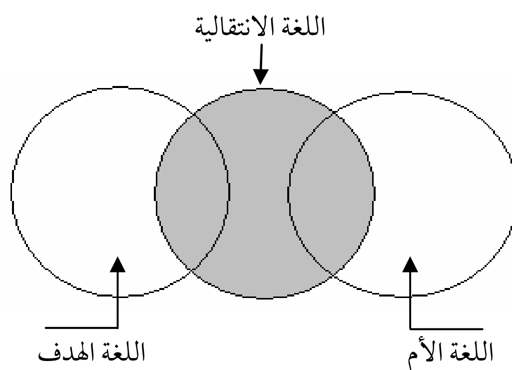
(٣) لنتناول الأخطاء تناولاً أعمق وأكثر فائدةً علينا أن نميّز بين الأخطاء والأغلاط، لأنهما ليسا واحداً كما قـد يُظـن، بل هناك اختلاف بينهما؛ «إن اليز (١٩٩٤) هو أول من أشار إلى هذا قـائلاً: إن الـدارس يقـع في الخطـأ عنـدما يحدث انحراف جلي عن قواعد اللغة، وهو يدل على نقصان في مقدرته اللغوية، ولكن الغلط يحدث عندما يعجز الدارس عن إظهار كفايته اللغوية، وهذا ناتج عن مُعالجته قضايا تحول بينه وبين تطبيق ما تعلّمه من اللغة الهدف. علـى هـذا، فـإن الـدارس ينـسحب ويـستخدم جمـلات هـي أسـهل وأسرع تنـاولاً.» ((Mohammadzadeh,2007,p:16).

اللغة، وأن تعلّمها نشاط عقلى وهو «عملية إبداعية يبنى الفرد من خلالها نظاماً يختبر فيه بوعي وإدراك مجموعةً من الفرضيات حول اللغة الهدف في ضوء عدة مصادر، منها ما يعرفه الفرد عن اللغة الهدف وهو بالطبع محدود ومنها ما يعرفه عن لغته الأم، ومنها ما يعرفه عن الوظيفة الاتصالية (Communicative process) للغة، ومنها ما يعرفه عن اللغة بشكل عام، ومنها ما يعرفه عن الحياة ذاتها، وعن الطبيعة الإنسانية، بل وعن الكون كله والفرد في ضوء هذا كله وفى ضوء الظروف البيئية المحيطة به يبنى نظاماً يتصوره لهذه اللغة الجديدة، ويرجع إليه كلما عنّ له استخدام اللغة فهماً أو إفهاماً، تلقياً أو إبداعياً، استقبالاً وإرسالاً.»[1]

-- **نظرية اللغة الانتقالية (اللغة المرحلية)** (Interlanguage Theory):

تعتَبر نظريةُ اللغة الانتقالية[2] لـ «كوردر» وليدة لنظريته السابقة في تحليل الأخطاء.

إنها نظام لغوي يختص بدارس اللغة الهدف؛ لا هو من نظام اللغة الأم ولا هو من نظام اللغة الهدف بل يتوسطهما والواقع أنه نظام نشيط يتطور كلما يتطور الدارس في استخدامه للغة الأجنبية. إنه يبدأ بلغته الأم ولا يزال يطوّر قواعدها ويقلّل من أخطائه فيقترب من اللغة الهدف تدريجياً حتى يتقنها ويتحدث بها كما يتحدث بها متكلموها الأصليون.



(١) طعيمة، رشدي أحمد و الناقة، محمود كامل. د.ت. مشكلات تعليم اللغة اتصالياً: صعوبات وأخطاء بين الطلاب والمعلمين.

(٢) إن سلينكر (Selinker) هو أول من وضع هذا المصطلح في عام ١٩٦٩ (keshavarz,1994, p:17).

إن دراسة اللغة الانتقالية أدت إلى استنتاج الأمور التالية:

« ـ إن أغلب الأخطاء التي يرتكبها الدارسون ليس مصدرها النقل من اللغة الأم أو اللغات الوسيطة الأخرى ـ المكتسبة قبل اللغة موضوع الدراسة ـ.

ـ أغلب الأخطاء مصدرها:

أ ـ استراتيجية التدريس.

ب ـ بنية اللغة نفسها.

ج ـ الافتراضات الخاطئة التي ينشؤها المتعلّم نتيجه عدم اكتمال القواعد اللغوية عنده»(١)

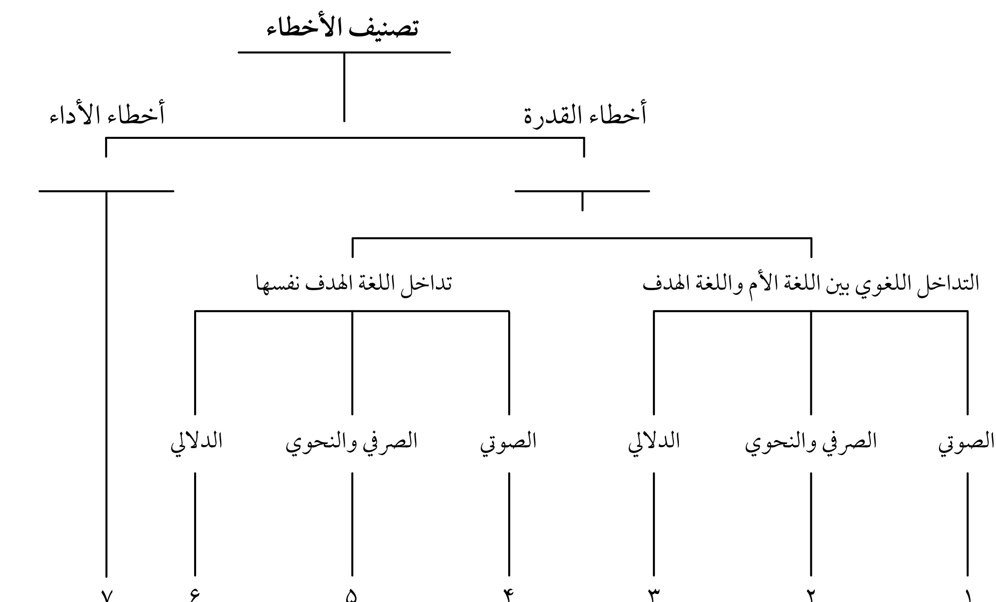
٢-٣ تصنيف الأخطاء

لتفسير الأخطاء تفسيراً علمياً ومنهجياً، يلزم الباحث تصنيفها. وهناك تصنيفات عدة قدّمها علماء اللغة التطبيقي، وقد «حاول علماء اللغة منذ م محاولةً جادةً لتصنيف الأخطاء، وبالتالي الكشف عن مصادر وقوعها.»(٢)

ولكن ما يلفت الانتباه هو أن الأخطاء عند أكثرهم قد صُنّفت على أساس الجدول التالي الذي طرحه كوردر، وهو اليوم يُعرف باسمه:

(١) خميسة بن ترية. اللغة العربية في الجامعة.

(٢) إلس وآخرون،١٩٩٣،ص١١٦.



كما هو مبيّن من تصنيفه للأخطاء، أنه بدايةً يميز بين أخطاء القدرة (Competence Errors) وأخطاء الأداء (Performance Errors) ؛ فالقدرة أو الكفاية اللغوية هي المعرفة بالنظام اللغوي، وأما الأداء فهو عملية الإنتاج الفعلي في الحديث والكتابة.

على هذا التعريف، تنقسم الأخطاء إلى قسمين، أولهما هي الأخطاء الناتجة عن ضعف في كفاية الطالب اللغوية، وثانيهما هي الأخطاء الناتجة عن الأداء، وعلى هذا تكون الأخطاء الكفائية ناتجة عن عدم تمكن المتعلّم من نظام اللغة الهدف، أما الأخطاء الأدائية فهي ناتجة عن نقصان في اتقان قوالب اللغة الهدف، أي إن الدارس يعرف نظام اللغة الهدف لكنه قد يقع في الخطأ لأسباب متعددة؛ منها ضعف اتصاله المباشر بالمتحدثين الأصليين أو الإرهاق أو غير ذلك.

وللتمييز بين أخطاء القدرة وأخطاء الأداء «يذهب كوردر إلى أن المعيار هو أن يعجز

المتعلّم عادة عن تشخيص أخطاء القدرة ولكن بإمكانه أن يعرف أخطاء الأداء ويصوّبها.»[١]

وكما هو مبيّن من الجدول أن أخطاء القدرة تنقسم إلى قسمين، أولهما هي الأخطاء الناتجة عن التداخل من اللغة الأم إلى اللغة الهدف، وثانيهما هو الأخطاء الناتجة عن تداخل اللغة الهدف نفسها.

والتداخل يقصَد به نقل الخبرة من اللغة الأم إلى اللغة الهدف، والنقل قد يكون "أمامياً" (Pro-active) ، يقصد به تأثير المهارة الموجودة على المهارة الجديدة، وقد يكون العكس، أي تؤثر المهارة الجديدة على المهارة التي تعلّمها من قبل ويسمى "ارتجاعياً" (Retro- active) وكل منهما قد يكون "ايجابياً" أو "سلبياً"، «فإن التراكيب اللغوية التي تشبه التراكيب الموجودة في اللغة الأم يمكن تعلّمها بسهولة وتُسمّى هذه العملية النقل الإيجابي (Positive Transfer)، أما التراكيب الأخرى فإنها تشكّل عقبةً في طريق تعلّم اللغة الهدف وتُسمّى الانتقال السلبي (Negative Transfer) وهي تسبب حدوث الأخطاء في تعلّم اللغة الهدف نتيجةَ التداخل بين اللغتين.»[٢]

وهي بدورها تنقسم إلى الأخطاء الصوتية والأخطاء الصرفية والنحوية والأخطاء الدلالية، مثلاً من الأخطاء الصوتية «يعجز المتعلّمون الإنجليز عن نطق صوت "خاء" نطقًا صحيحاً عند تعلّمهم الفارسية فيقولون "كيلى كوب" بدلاً من "خيلى خوب".»[٣] ومن الأخطاء الصرفية والنحوية نرى مثلاً «المتعلّم الإيراني عند تعلّمه الإنجليزية يقول: I him see »[٤] فكما يبدو واضحاً أنه ترجمة حرفية من هذه الجملة الفارسية: «من او را مى بينم.»

ومن الأخطاء الدلالية الناتجة عن التداخل اللغوي على سبيل المثال نرى «بعض العرب

(١) المصدر نفسه، ص١١٦.
(٢) العسكري، وعد. تعلم اللغات الأجنبية.
(٣) ژيرار وگاليسون،١٩٨٦، ص ٧٦.
(٤) حسنيان،١٩٨٧، ص ٩.

القاطنين جنوب إيران عندما يتكلمون بالفارسيه قد يقولون «مـادر ماسـت» (=أم روبـة) أو «پدرباغ» (=أبو بوستان).»[١] نتيجة لترجمة حرفياً من العربية إلى الفارسية.

أما الأخطاء الناتجة عن تداخل اللغة الهدف نفسها فهي بـسبب وجـود قواعـد خاصـة باللغة الهدف نفسها ليس لها مثيل في لغـة الطالـب الأم. والقـسم الثـاني ينقـسم أيـضاً إلـى الأخطاء الصوتية، والأخطاء الصرفية والنحوية، والأخطاء الدلالية. ومن أمثلتـه المبالغـة في التصويب (Hypercorrection)، أي إن الطالب يحاول أن يتحاشى الخطأ لكنه يقع فيه، مثلاً يُضيف الطالب The على الأعلام عند تعلّمه الإنجليزية.

أو مثلاً «اللغة الأندونيسية لا تعرف التقسيم الموجود في اللغة العربية؛ فليس فيها زمـن خاص بالماضي ولا بالمضارع، ولا بالأمر، ولا اسم الفاعل، وإلـخ، ومـن هنـا يحـدث خطـأ مبعثه تداخل اللغة العربية نفسها وصعوبة التفرقة بين أزمنتها في ذهن الدارس الذي تكوّنت لديه خبرة لغوية لا تعرف مثل هذه التقسيمات.»[٢]

- تحليل معطيات البحث

صُنّفت الأخطاء النحوية والـصرفية المـستخرجة مـن أوراق الطـلاب المختـبرين بعـد تحديدها، وكما يبدو من الجدول التـالي أن أخطـاء التعريـف والتنكـير، واسـتخدام حـروف المعاني، والتذكير والتأنيث هي الأخطاء الأكثر شيوعاً عند الطلاب.

الرقم	نوع الأخطاء	وصف الأخطاء	عدد الأخطاء
	الأخطاء النحوية	التعريف والتنكير	۴
		حروف المعاني	
		التذكير والتأنيث	۶۶
۴		الإفراد والتثنية والجمع	

(١) ژيرار وگاليسون،١٩٨٦، ص ٧٧.

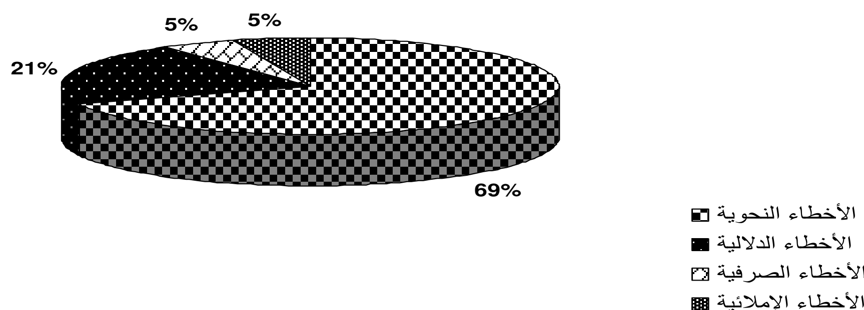
(٢) جامعة أم القرى، د.ت، ص١٤٢.

٥		الإعراب	
٦		استخدام الضمائر	
		زمن الأفعال	
		استخدام الموصولات	٤
		المجموع	455
	الأخطاء الصرفية	الخلط بين صيغتين	
		اشتقاق صيغة غير مستخدمة	
		المجموع	٥

عدد الأخطاء الكتابية عند طلبة الفصل السابع في جامعة أصفهان وكاشان

وقد اتضح من نتائج الإحصاءات التي قمنا بها ـ كما يشاهد في الرسم البياني التـالي ـ أن الأخطاء النحوية (٦٪) تحتل المكانة الأولى في الأخطاء التعبيرية التحريرية للطلبة الدارسين في الجامعتين. وبعد ذلك، تأتي الأخطاء الدلالية و نسبتها المئوية ٪ .

ثم الأخطاء الإملائية، والصرفية، ونسبتهما المئوية ٥٪ .



إذن جُمعت الأخطاء النحوية والصرفية تحت عناوين كما تأتي:

الأخطاء النحوية:

١) التعريف والتنكير:
- زيادة «ال»
- حذف «ال»

٢) التذكير والتأنيث:
- عدم مطابقة الصفة للموصوف من حيث التأنيث والتذكير
- عدم مطابقة الخبر المبتدأ من حيث التأنيث والتذكير
- تذكير اسم الإشارة حين يقتضي السياق تأنيثه، أو العكس.
- تذكير الضمير حيث يقتضي السياق تأنيثه، أو العكس.
- عدم المطابقة بين خبر«إن» وأخواتها واسمها من حيث التأنيث والتذكير
- تذكير الفعل حيث يقتضي السياق تأنيثه، أو العكس.
- عدم المطابقة بين خبر «كان» واسمها من حيث التأنيث والتذكير.

٣) استخدام حروف المعاني:
- إهمال حرف الجر حيث يقتضي السياق ذكره
- زيادة حرف الجر حيث لايقتضي السياق ذكره
- استعمال حرف جر غير مناسب
- حذف الحروف المشبهة بالفعل
- إهمال الفاء في جواب أما
- حذف أن المصدرية حيث يقتضي السياق ذكرها

٤) استخدام الضمائر:

- حذف الضمير العائد على مذكور
- حذف الضمير العائد على جملة الصلة
- حذف ضمير الشأن

٥) الإفراد، والتثنية، والجمع:

- إفراد ما يقتضي السياق تثنيته
- إفراد ما يقتضي السياق جمعه
- تثنية ما يقتضي السياق إفراده
- جمع ما يقتضي السياق إفراده

٦) الإعراب:

- إهمال التنوين (تنوين النصب)
- رفع ما يقتضي السياق نصبه
- رفع ما يقتضي السياق جره
- نصب ما يقتضي السياق رفعه
- اثبات النون في الفعل المضارع المنصوب
- عدم حذف عين الفعل المضارع الأجوف المجزوم
- كسر همزة «ان» حين يقتضي السياق فتحها

) استخدام الموصولات:

- زيادة الموصول حيث لايقتضي السياق ذكره
- ذكر الموصول بعد نكرة

) زمن الأفعال:

- استخدام المضارع في موضع الماضي
- استخدام الماضي في موضع المضارع

الأخطاء الصرفية:

- اشتقاق صيغة غير مستخدمة
- الخلط بين صيغتين

۴- تفسير الأخطاء على أساس جدول كوردر

كما قلنا سابقاً في الإطار النظري للبحث، لدراسة الأخطاء دراسةً علميةً ومنهجيةً بغيةَ التعرف

على مصادرها، على الباحث أن يصنّف الأخطاء، وكما قلنا إن جدول كوردر لتصنيف الأخطاء هو أكثر التصنيفات رواجاً بين الباحثين.

إذن، في هذا الباب نقسّم الأخطاء المستخرجة من كتابات الطلبة على أساس جدول كوردر ونحاول الكشف عن مصادرها، ونبدأ بالأخطاء النحوية حيث إنها من أكثر الأخطاء شيوعاً.

۴- الأخطاء النحوية

وُصفت الأخطاء النحوية سابقاً تحت العناوين التالية:

۴-- التعريف والتنكير

إن هذه الظاهرة، تكاد تكون خطأً عاماً وقع فيه كثير من الطلاب. وعندما ندقق النظر في الجمل المستخرجة من كتابات الطلبة، نرى أن أكثرهم أخطأوا في الأمثلة التالية:

أ) زيادة « ال» على المضاف:

بنظرة عابرة في أخطاء التعريف والتنكير ندرك على الفور أن هذه الظاهرة تكاد تكون خطأً عاماً، على سبيل المثال:

- السفر ذهاب بين الشعوب المختلفة وتعلّم اللغاتها.

(الصواب: الرحلة جولة بين الشعوب المختلفة وتعلم لغاتها.)
(الترجمة: سفر گشت وگذار ذر ملتهای مختلف ویادگیری زبان آنهاست.)

– علينا ان نجمع الاسباب السفر.
(الصواب: علينا أن نهيئ أسباب السفر.)
(الترجمة: بايد اسباب سفر را آماده كنيم.)

– يضاعف في كل السفر التجربة إلى التجارب الانسان.
(الصواب: يكسب الإنسان في كل سفر تجربة جديدة.)
(الترجمة: در هر سفر تجربه اى به تجربه هاى انسان افزوده مى شود.)

يمكننا أن نفسر هذا الخطأ بإجراء النقل بين الفارسية والعربية. الواقع أن الكلمات في الفارسية ساكنة الأواخر إلا إذا أضيفت أو وُصفت، فالمضاف يجرّ بالكسرة وكذلك الموصوف يجر بالكسرة؛ مثلا يقول الفرس:

كتاب ——عند الإضافة——◄ كتابِ دانش آموز (كتابُ الطالب)

كتاب ——عند الوصف——◄ كتابِ سودمند (الكتابُ المفيدُ)

لذا، عندما يكتب الطالب بالعربية، على أساس عاداته اللغوية المتأصلة في الفارسية، يحاول أن يغير المضاف في العربية كما يغيرّه في الفارسية بإضافة كسرة، ولهذا يغير المضاف في العربية بزيادة «ال».

من منظار آخر، تُعزى هذه الظاهرة إلى تداخل العربية نفسها، لأننا نرى الظاهرة نفسها في نتائج دراسة قام بها أساتذة من جامعة أم القرى مع أن عيّنة الدراسة كانت طلبة جنسياتهم مختلفة ولغاتهم الأم مختلفة فكانت هذه الظاهرة عامة بينهم أيضاً مع اختلاف خلفياتهم

اللغوية.[1] إذن، لا يختص الخطأ بالمتعلّمين الفرس فقط.

ب) تنكير ما هو موصوف بمعرفة:

إن هذه الظاهرة خطأ عام أيضاً، وهي من جهة تُنسب إلى التداخل اللغوي، لأنه لا فرق بين المضاف والموصوف ظاهراً في الفارسية، كما أنهما يتقاربان في العربية من حيث الشكل والمعنى، فكما يحاول الطالب أن يتفادي إضافة «ال» على المضاف في العربية فإنه يتفاداها على الموصوف بمعرفة، ونرى أن العادة اللغوية تحدث بطريقة غير واعية وهذا أمر طبيعي. ومن جهة أخرى يبدو أن هذه الظاهرة مرجعها هو تداخل العربية نفسها لأن الصفة لا تطابق الموصوف في التعريف والتنكير في الفارسية، فتجد الطالب يقول في العربية:

- إن السفر دواء لكل الأمراض حتى أمراض الجسمية.

(الصواب: إن السفر دواء لكل الأمراض حتى الأمراض الجسدية.)

فتجده يقول في الفارسية:

مسافرت داروى همه بيماريهاست حتى بيماريهاى جسمى. (معرفة)

مسافرت داروى همه بيماريهاست حتى برخى از بيماريهاى جسمى. (نكرة)

على هذا، فإن تطابق الصفة والموصوف في التعريف والتنكير ظاهرة خاصة بالعربية. كما نرى أن هذه الظاهرة خطأ عام بين طلبة جامعة أم القرى الذين أُجريت عليهم الدراسة السابقة.[2] فهذا يمثل نوعاً من صعوبة اللغة العربية بالنسبة للطالب الإيراني؛ وهذا هو ما يعرف بتداخل العربية نفسها.

ج) إضافة «كل» إلى المعرفة بدلاً من إضافته إلى النكرة:

من الأخطاء الشائعة بين الطلبة في مجال التعريف والتنكير هو إضافة «كل» إلى المعرفة

---

(١) جامعة أم القرى، صص ٣٥-٢٩.

(٢) المصدر نفسه، صص ٢٤-٢١.

بدلاً من إضافته إلى النكرة. إن هذه الظاهرة عند الفرس ليس لها مبعث إلا التداخل اللغوي وترجمة الكلمات حرفياً من الفارسية إلى العربية، لأن الطلبة يظنون أن «كل» في العربية يعادل «هَر» في الفارسية دائماً مع أنه أحياناً يعادل «هر» وأحياناً يعادل «همه/ تمام»، ولا يبالون بزيادة «ال» أو حذفها من المضاف إليه (كل)، فتحدث مثل هذه الأخطاء:

- كل الإنسان يحب السفر.
(الصواب: كل إنسان يحب السفر.)
(الترجمة: هر انسانى مسافرت را دوست دارد.)

- واجب على إنسان أن يسافر في كل الأسبوع مرة واحدة.
(الصواب: واجب على الإنسان أن يسافر في كل أسبوع مرةً واحدةً.)
(الترجمة: انسان بايد در هر هفته يك بار به سفر برود.)

د) زيادة «أل» على الأعلام:

إن هذه الظاهرة ترجع إلى المبالغة في التصويب، بعبارة أوضح، إنهم يحاولون تفادى إهمال «ال» في أسماء تقتضيها ويحاولون أن يُثبتوها لكنهم يبالغون فيها فيُضيفونها إلى الأعلام؛ مثلاً يقول الطالب:

- في بلادنا الايران....
(الصواب: في بلادنا إيران ...)
(الترجمة: در كشور ما ايران ...)

- كان اكثر الرحلات بمقصد المكة المكرمة.
(الصواب: كانت أكثر الرحلات تقصد مكة المكرمة.)
(الترجمة: بيشتر سفرها به مقصد مكه مكرمه بود.)

٤-- حروف المعاني:

إن الخطأ في استعمال حروف الجر عامٌ ويكاد لايستثني منه طالب، وأبعاد المشكلة تظهر على عدة جوانب هي:

- إهمال حرف الجر حيث يقتضي السياق ذكره،
- زيادة حرف الجر حيث لايقتضي السياق ذكره،
- استعمال حرف جر غير مناسب.

إن هذه الظاهرة مبعثها هو التداخل اللغوي وترجمة الجمل من الفارسية إلى العربية.

نأتي فيما يلي ببعض الأمثلة المستخرجة من أوراق الطلاب في مجال إهمال حروف الجر.

- يحصل فيه / التجارب الكثيرة.
(الصواب: يحصل فيه على التجارب الكثيرة.)

فنرى أن الجملة مترجمة لهذه الجملة الفارسية التالية:

- درسفر تجربه هاى بسيارى به دست مى آورد.

أو:

- ... نتعرف / رسومهم.
(الصواب: ... نتعرف على طقوسهم.)

مترجمة من:

- آداب ورسومشان را مى شناسيم.

أو:

- لافرق أن نذهب / أين مكان.
(الصواب: لافرق إلى أين نذهب.)

مترجمة من:

– فرقی نمی کند کجا می رویم.

– يحب كثير الناس أن يسافروا.
(الصواب: يحب كثير من الناس أن يسافروا.)
(الترجمة: بيشتر مردم دوست دارند به سفر بروند.)

فكما هو مبيّن من ترجمة الجمل الحرفية أن مبعث الخطأ هو التداخل اللغوي.

ونجد أيضاً أثر اللغة الفارسية في زيادة حرف الجر، مثلاً:

– هو أحد من الفوائد التي يعيش الأنسان لها.
(الصواب: هو من الأمور التي لها أهمية في حياة الإنسان.)

مترجمة من:

– آن یکی از فوائدی است که انسان به خاطر آن زندگی می کند.

– لأنه يواجه بمصائب عديدة.
(الصواب: لأنه يواجه مصائب عديدة)

مترجمة من:

– او با سختی های بسیاری مواجه می شود.

– هذه الأمكنة تفيد لهم كثيراً.
(الصواب: هذه الأمكنة تفيدهم كثيراً.)
(الترجمة: این مکانها بسیار برای آنها مفید است.)

كما نرى فإن للفارسية أثراً في استعمال حروف الجر في غير مواضعها؛ نحو:

- يتمتع من مناظرها.
(الصواب:يتمتع بمناظرها.)

مترجمة من:

- از مناظرش بهره مى برد.

- يحتاج كل الإنسان بالسفر.
(الصواب: يحتاج كل إنسان إلى السفر.)

مترجمة من:

- هر انسانى به سفر احتياج دارد.

- ذهبنا بحديقة خارج المدينة يوم الجمعة .
(الصواب: ذهبنا إلى حديقة خارج المدينة يوم الجمعة.)
(الترجمة: روزجمعه به باغى خارج از شهر رفتيم.)

- ذهبنا مع السيارة.
(الصواب: ذهبنا بالسيارة.)
(الترجمة: با ماشين رفتيم.)

- السفر واحد من موارد الذي يستطيع الإنسان بمساعدته كسب تجارب العديدة.
(الصواب: السفر يُكسب الإنسانَ تجاربَ عديدة.)
(الترجمة: سفر يكى از مواردى است كه انسان به كمك آن تجربه هاى بسيارى به دست مى آورد.)

هذه الأخطاء – من جهة أخرى– مبعثها صعوبة العربية على الطلاب الإيرانيين نظراً لكثرة حروف الجر في العربية ولتعدية كل فعل بحرف أو حروف خاصة.

▪ **حذف الحروف المشبهة بالفعل:**

إن هذه الظاهرة أيضاً تُعزى إلى تداخل الفارسية في العربية لأنه لا مثيل لهذه الحروف في الفارسية، إذ يهملها الطالب عند استخدامه للعربية نتيجة ترجمة الجمل حرفياً من الفارسية إلى العربية؛ مثلاً:

– نعلم / السفر الطويل أمامنا.
(الصواب: نعلم أنّ أمامنا سفراً طويلاً.)

مترجمة من:

– مى دانيم سفرى طولانى درپيش داريم.

أو:

– في رأيي/ القطار أو الطائرة...
(الصواب: في رأيي أنّ القطار أو الطائرة...)

مترجمة من:

– به نظر من قطار يا هواپيما...

▪ **إهمال الفاء في جواب أما:**

هذه الظاهرة تُعزى إلى تداخل العربية نفسها وصعوبة قواعدها على الفرس، وعدم معرفة الطالب بكيفية صياغة الجمل العربية، نحو:

– أما الآن / يكون الرحلات يسير جداً.
(الصواب: أما الآن فقد أصبحت الرحلات يسيرة جداً.)
(الترجمة: ولى هم اكنون سفر بسيار راحت شده است.)

– أما في بعض الأحيان/ لايتوفر أسباب السفر.

(الصواب: أما في بعض الأحيان فلا تتوفر وسائل السفر.)

(الترجمة: ام گاهی اوقات امکانات سفر مهيا نمی شود.)

- **إهمال أن المصدرية:**

إن هذه الظاهرة تمثل تداخل الفارسية في العربية وترجمة الجمل حرفياً من الفارسية إلى العربية، نحو:

- يمكن الإنسان طوال سفره / يتعب من السفر.

(الصواب: يمكن أن يتعب الإنسان في سفره.)

مترجمة من:

- ممکن است انسان در طول سفر خسته شود.

أو:

- يجب على الإنسان / يستفيد من هذه النعمة.

(الصواب: يجب على الإنسان أن يستفيد من هذه النعمة.)

مترجمة من:

- انسان بايد از اين نعمت استفاده کند.

٤-- التذكير والتأنيث:

يبدو من الإحصاءات أن ظاهرة التذكير والتأنيث من الأخطاء الشائعة بين الطلبة المختبرين، ويُمكن القول إن الأخطاء في هذا المجال تنقسم إلى قسمين: أولهما هو تذكير ما يقتضي السياق تأنيثه وثانيهما هو تأنيث ما يقتضي السياق تذكيره.

أما القسم الأول من الأخطاء فيرجع إلى التداخل اللغوي، لأن اللغة الفارسية لا

تعرف التقسيم الموجود في العربية بين المذكر والمؤنث، فتجد الطالب الإيراني يقول:

– خواهرش آمد. (جاءت أخته.)

– برادرش آمد. (جاء أخوه.)

ولذا نجده يقول الشئ نفسه في العربية؛ وكأنه يُترجم ترجمة حرفية:

– جاء أخته.

– جاء أخوه.

وما يؤكد على أثر التداخل اللغوي في هذه الظاهرة هو أن بعض طلبة جامعة أم القرى في الدراسة المُشار إليها أعلاه وقعوا أيضاً في أخطاء كثيرة في التذكير والتأنيث، لأن«جل لغات الطلاب لا تفرق بين المذكر والمؤنث في حالة إسناد الفعل إلى مذكر أو مؤنث، وكذلك الضمائر وأسماء الإشارة والموصولات، لا فرق في ذلك بين مذكر ومؤنث، فمثلاً كلمة الأب أو الأم إذا أسند اسم منهما إلى فعل لا تتغير صورة الفعل مع المذكر أو المؤنث في التركية، أو الأندونيسية، أو الفليبنية، أو لغة توسغ بالفلبين، أو البنغالية، أو اليوربا.»[١]

ومن أمثلة أخطاء التذكير والتأنيث التي وقعت فيها عيّنة هذا البحث ما يلي:

– هذه المعرفة مفيد جداً.
(الصواب: هذه المعرفة مفيدة جداً.)
(الترجمة: اين دانش بسيار مفيد است.)

– لافرق بين رحيل من هذا الدنيا أو رحيل من منطقة إلى منطقة أخرى.
(الصواب: لا فرق بين الرحيل من هذه الدنيا وبين السفر من منطقة إلى منطقة أخرى.)

(١) المصدر نفسه، ص ١٢٨.

(الترجمة: سفر از این دنیا با سفر از منطقه ای به منطقه دیگر تفاوتی ندارد.)

- الناس يحبون أن يسافروا بالوسيلة الذي لايتعب فيه.

(الصواب: يحب الناس أن يسافروا بوسائل لا تُتعبهم كثيراً.)

(الترجمة: مردم دوست دارند با وسیله ای سفر کنند که در آن خسته نمی شوند.)

- هذه الآية يعني أن الجولة والرحلة في الأرض يسبب الإنسان يحصل التجارب.

(الصواب: هذه الآية تعني أن السير في الأرض يُكسب الإنسانَ تجاربَ كثيرة.)

(الترجمة: این آیه به این معناست که گشت وگذار روی زمین باعث می شود انسان تجربه به دست آورد.)

أما ما هو جدير بالالتفات فهو أن معظم أخطاء الطلاب في هذه الظاهرة خاصة بجموع التكسير فيذكر الطالب أسماء الإشارة، والأسماء الموصولة، والضمائر التي ترجع إلى جمع التكسير وهذا الخطأ معزو إلى تداخل العربية نفسها وصعوبة قواعدها على الطالب الإيراني، نحو:

- أماكن جميلة في بعض المدائن قليل.

(الصواب: الأماكن الجميلة قليلة في بعض المدن.)

(الترجمة: مکانهای زیبا در بعضی شهرها کم است.)

وأما تأنيث الذكر فهو من أخطاء المبالغة في التصويب، حيث إن الطالب يريد أن يتفادي أخطاء هذه الظاهرة التي يدركها ويتفادي الوقوع فيها فيقع فيها، نحو:

- تنظر الانسان بالطبيعة.

(الصواب: ينظر الإنسان إلى الطبيعة.)

(الترجمة: انسان به طبیعت می نگرد.)

- قد كانت السفر عند الملل والاقوام منذ قديم الزمن.

(الصواب: قد كان السفر عند الشعوب والطوائف منذ قديم الزمن.)
(الترجمة: سفر از گذشته های دور ميان مردم بوده است.)

۴-–۴ الإفراد والتثنية والجمع:

إفراد ما يقتضي السياق جمعُه هو من الأخطاء الناتجة عن التداخل بين الفارسية و العربية . كما نرى في الأمثلة التالية حيث يحدث هذا الخطأ نتيجة لترجمة الجمل حرفيًا من الفارسية إلى العربية.

نحو:

– نحن نفرح كثيراً إن نسافر مع أصدقائنا العزيزة.
(الصواب: نحن نفرح كثيراً إن سافرنا مع أصدقائنا الأعزاء.)

مترجمة من:

– اگر با دوستان عزيزمان سفر كنيم بسيار شاد مى شويم.

أو:

– لكلمة السفر معنيان مختلف.
(الصواب: لكلمة السفر معنيان مختلفان.)

مترجمة من:

– واژه سفر دو معناى مختلف دارد.

وبعض هذه الأخطاء ناتجة عن المبالغة في التصويب، أي إنهم قد تعلّموا في مقرّراتهم الدراسية أنه قد يأتي الفعل مفرداً مع فاعل الجمع، وأن الفعل والفاعل خلاف اللغة الفارسية لايطابق بعضها بعضاً في العدد، فيحاولون عدم الوقوع في مثل هذه الأخطاء ولكنهم يقعون فيها، نحو:

- الناس يسافر بالوسيلة الذي لا يتعب فيه ويصل إلى مقصده سريعاً.
(الصواب: يسافر الناس بوسائل لاتُتعبهم ويصلون إلى مقاصدهم بسرعة.)
(الترجمة: مردم با وسيله اى مسافرت مى كنند كه در آن خسته نمى شوند و زود بـه مقصد مى رسند.)

- لأن الأطفال يحب النزهة.
(الصواب: لأن الأطفال يحبون النزهة.)
(الترجمة: زيرا كودكان گردش را دوست دارند.)

أما جمع ما يقتضي السياق إفراده فيرجع من جهة إلـى نقـل الخـبرة مـن الفارسـية إلـى العربية ومن جهة أخرى يمثل تداخل العربية نفسها؛ نحو:

- يوجد أنواع مختلفة من الرحالة التي يكتبونه أدباء.
(الصواب: يوجد أنواع مختلفة من الرحلات التي يكتبها أدباء.)

مترجمة من:

- انواع مختلفى از سفر نامه وجود دارد كه ادباء آن را مى نگارند.

أو:

- في اليوم يهمّون البلدان بالسفر.
(الصواب: اليوم (في الوقت الحاضر) تهتم الدول بالرحلة.)[1]

مترجمة من:

---

(١) ملحوظة: «سفر» باللغة الفارسية تقابلها «رحلة» في العربية وهذا الخطأ نتيجة التغير الدلالي للكلمة العربية، بعـد أن انتقلت للفارسية ولذلک يحدث مشكلة في فهم الطلاب لها. وكما اتضح في الرسـم البيـاني المـذكور سـابقاً أن الأخطاء الدلالية من أكثر أخطاء الطلاب شيوعاً ولكنها خارجة عن إطار البحث.

– امروزه كشورها به سفر اهميت مى دهند.

كما هو واضح من ترجمة الجمل حرفياً أن الطالب يجمع الفعل نتيجة التداخل اللغوي.

ومثل هذه الأخطاء لاتختص بالطلاب الفرس، بل يقع فيها مثلاً الطلبة الأتراك كما هو بين من الأمثلة التالية والسبب هو أن اللغة التركية كالفارسية لايطابق الخبرُ فيها المبتدأ في العدد.

«– نحن طلاب المعهد راضي.

– أتمني من الله أن يجعلنا عالماً ومجاهداً.

– النساء مستورة.»[1]

أما بالنسبة إلى إتيان الفعل قبل الفاعل جمعاً فهذه الظاهرة من جهة أخرى تنتج عن تداخل العربية نفسها؛ لأن الفارسية لا تعرف « لغة أكلوني البراغيث». بعبارة أخرى إن الطالب الإيراني لا يعرف الجملة الفعلية.

٤--٥ الإعراب:

إن أخطاء الطلاب التعبيرية في الإعراب، تُعتبر من أخطاء داخل اللغة نفسها، لأن الإعراب ظاهرة تختص بالعربية ولا تأثير للغة الفارسية عليها، كما نرى في الأمثلة التالية.

– أحبه كثير.
(الصواب: أحبه كثيراً.)
(الترجمة: او را بسيار دوست دارم.)

– مما يجعلنا ذوو ثقافة واسعة...
(الصواب: مما يجعلنا ذوي ثقافة واسعة ...)

(١) المصدر نفسه، ص ٥٦.

(الترجمة: از جمله مواردی که ما را صاحب فرهنگی پربار می سازد ...)

- أخلاقهم جيد بالنسبة إلى الآخرون.

(الصواب: أخلاقهم جيدة بالنسبة إلى الآخرين.)

(الترجمة: اخلاقشان نسبت به ديگران بهتر است.)

- ليعرفون الناس الآداب الثقافية والإجتماعية.

(الصواب: ليتعرف الناس على ثقافات ومجتمعات جديدة.)

(الترجمة: برای اينکه مردم آداب ورسوم فرهنگی واجتماعی ديگران را بدانند.)

- وأصبح العيش له عادي وتكراري.

(الصواب: وأصبحت الحياة روتينيةً ومملّةً.)

(الترجمة: وزندگی برای او عادی وتكراری شده.)

۴--۶ استخدام الضمائر:

حذف الضمير العائد على مذكور، و*حذف الضمير العائد على الموصول*، و*حذف ضمير الشأن* من الأخطاء التي وقع فيها الطلاب، ومع أنها ليست من الأخطاء العامة ولكنها جديرة بالدراسة ونضرب أمثلة منها:

- مخارج السفر مع الطائرة كثير ولكن / ثمين.

(الصواب:كلفة السفر مع الطائرة كثيرة لكنه يستحقها.)

(الترجمة: هزينه سفر با هواپيما بالاست ولی ارزش آن را دارد.)

- ...لأنّ / يكشف الإنسان طاقاته النفسية.

(الصواب: ...لأنّه يكشف للإنسان طاقاته النفسية.)

(الترجمة: ... زيرا انسان نيروهای درونی اش را كشف می كند.)

- ...تجارب التي / مفيدة في الحياة.
(الصواب: ...التجارب التي هي مفيدة في الحياة .)
(الترجمة: ...تجربه هايى كه در زندگى مفيد است.)

إن هذه الأخطاء ترجع من جهة إلى تداخل العربية نفسها وصعوبة قواعدها على الطلاب ومن جهة أخرى يمكن أن نُرجعها إلى تداخل الفارسية في العربية وترجمة الجمل حرفياً من الفارسية إلى العربية.

٤-- زمن الأفعال:

إن استخدام المضارع بدلاً من الماضي واستخدام الماضي بدلاً من المضارع من الأخطاء المبالغة في التصويب وهما من أكثر الأخطاء شيوعاً في هذا المجال؛ نحو:

- هو يحتاج إلى الجولة حتى أزال الملل والحزن من نفسه..
(الصواب: هو يحتاج إلى الجولة ليزيل الملل والحزن من نفسه.)
(الترجمة: او نيازمند گشت وگذار است تا حزن و اندوه را از خود بزدايد.)

- اقترح أن ذهبنا إلى الطبيعة.
(الصواب: اقترح أن نذهب إلى الطبيعة.)
(الترجمة: پيشنهاد مى كنم به طبيعت برويم.)

٤-- استخدام الموصولات:

الخطأ في استخدام الموصولات يُعزى إلى نقل الخبرة من الفارسية إلى العربية وترجمة حرفية؛ إذ يظن الطالب الإيراني أن الموصولات تعادل "كه" في الفارسية. وهو عادةً يفكّر بالفارسية ويكتب بالعربية فعندما يواجه "كه" في جملةٍ فإنه يستخدم الموصولات ليعبّر عما يريد، نحو:

- الإنسان يكسب تجارب مفيد التي يستطيع أن يستخدمها في حياته.)
(الصواب: يكسب الإنسان تجارب مفيدة يستطيع أن يستخدمها في حياته.)
(الترجمة: انسان تجربه هاى مفيدى به دست مى آورد كه مى توانـد در زنـدگى از آن بهره برد.)

- مشاهدة معالم تاريخية التي تشير إلى...
(الصواب: مشاهدة معالم تاريخية تدل على ...)
(الترجمة: مشاهده آثار تاريخى دلالت دارد بر....)

زيادة الموصول حيث لا يقتضي السياق ذكره فإنها تمثل عدم دراية الطالب بكيفية صياغة جملة الصلة في العربية وما فيها من قيود، فهي إذن تعتبر من أخطاء داخل اللغة نفسها؛ نحو:

- الناس يحبون أن يسافروا بالوسيلة الذي لا يتعب فيه.
(الصواب: الناس يحبون أن يسافر الناس بوسائل لا تُتعبهم.)
(الترجمة: مردم دوست دارند با وسيله اى سفر كنند كه در آن خسته نشوند.)

- أشياء التي كانت للإنسان مخفياً ومستوراً.
(الصواب: أشياء كانت مخفيةً ومستورةً للإنسان.)
(الترجمة: چيزهايى كه براى انسان پوشيده و پنهان است.)

٤- الأخطاء الصرفية:

إن اللغة العربية تمتاز بثرائها اللغوي، وكثرة اشتقاقاتها، فأغلب الأفعال أصلها ثلاثـي، ومنها يشتق عدد كبير من الأسماء والصفات.

إذن، أخطاء الطلاب في «الخلط بين صيغتين» و«اشتقاق صيغة غير مـستخدمة» ترجـع إلى تداخل العربية نفسها، مثلاً يخلط الطالب الفعل اللازم بالمتعدي نحو:

- السفر يتمكن لنا أن نرى البلاد المختلفة.
(الصواب: السفر يمكننا أن نرى بلاداً متنوعة.)
(الترجمة: سفر اين امكان را فراهم مى آورد كه كشورهاى مختلف را ببينيم.)

- ذهاب إلى السفر يؤدي أن يغيّر كل حياة الإنسان.
(الصواب: السفر يؤدي إلى التغيير في حياة الإنسان.)
(الترجمة: مسافرت منجر به تغيير زندگى انسان مى شود.)

- الحياة تحملك حتى توصل إلى الله .
(الصواب: الحياة تحملك حتى تصل إلى الله.)
(الترجمة: زندگى تو را مى برد تا به خدا برسى.)

٥- النتائج

تناول هذا المشروع صعوبات يواجهها الطلاب الإيرانيون في تعلّم مهارة الكتابة في العربية، وقد ألقى ضوءاً كاشفاً على أخطائهم النحوية والصرفية، وحاول البحث معرفة مصادرها ليضع نتائجها أمام الطلاب والأساتذة أملاً في أن يبذلوا ما في جهدهم لتعليم العربية وتعلّمها بأساليب أحسن جودةً وأكثر نفعاً، وقد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما الأخطاء النحوية عند الطلاب؟
- ما الأخطاء االصرفية عند الطلاب؟
- ما الأسباب الكامنة وراء الأخطاء النحوية عند الطلاب؟
- ما الأسباب الكامنة وراء الأخطاء الصرفية عند الطلاب؟

أما بالنسبة إلى السؤال الأول فاتضح لنا أن الأخطاء النحوية التالية وقع فيها كثير من

الطلاب؛

وهي تقع تحت ثمانية مباحث رئيسية، هي:

- التعريف والتنكير
- التذكير والتأنيث
- حروف المعاني
- استخدام الضمائر
- الإفراد والتثنية والجمع
- الإعراب
- استخدام الموصولات
- زمن الأفعال

ونجيب عن السؤال الثاني أنه قد اتضح أن أكثر أخطاء الطلاب الصرفية هي:

- الخلط بين صيغتين
- اشتقاق صيغة غير مستخدمة

وأما بالنسبة إلى السؤالين الثالث والرابع وهما الأسباب الكامنة وراء هذه الأخطاء، فقد تبين من تصنيف أخطاء الطلاب وتفسيرها على أساس جدول كوردر ـ وهو من أشهر التصنيفات ـ أن هناك مصدرين هامين وراء الأخطاء، أولهما هو التداخل اللغوي ويقصد به نقل الخبرة من اللغة الفارسية إلى العربية ويحدث نتيجة تأصل أنماط اللغة الأم للطلاب، إذ إن الطلبة يفكّرون بالفارسية ويصيغون ما يفكّرون في قالب العربية. أما المصدر الآخر فهو تداخل العربية نفسها ويقصد به الأخطاء الناتجة عن صعوبة قواعد العربية على الطالب الإيراني، إذ لا مثيل لها في الفارسية. وهناك أخطاء تنشأ عن كلا المصدرين السابقين.

ومما ينبغي ذكره أننا بمقارنة أجريناها بين أخطاء القدرة وأخطاء الأداء عند الطلاب، قد عرفنا أن بعض الأخطاء بصرف النظر عن التداخل اللغوي وتداخل العربية نفسها، تُعزى

إلى نسج التعلّم، مثل ظاهرة التعريف والتنكير، وظاهرة التذكير والتأنيث، وبعبارة أوضح إن للدارس مقدرة لغوية في هاتين الظاهرتين وهو يعرف أين تقتضي الكلمةُ «ال التعريف» وأين لا تقتضيها، أو أين يقتضي السياق تأنيث الكلمة وأين يقتضي تذكيرها، فيستطيع أن يشخّص مواطن الخطأ والصواب، ولكنه يعجز عن استخدام «ال» واستخدام الكلمات المؤنثة والمذكرة استخداماً صحيحاً، إذن تُعزى مثل هذه الأخطاء بغض النظر عن التداخل اللغوي أو تداخل العربية نفسها إلى نسج التعلّم وقلة التدريبات.

❁ المراجع العربية:

- ***القرآن الكريم.***
- ***الأخطاء اللغوية التحريرية لطلاب المستوى المتقدم في معهد اللغة العربية بجامعة أم القرى.*** جماعة من أساتذة جامعة أم القرى. مكة المكرمة: وزارة التعليم العالي، معهد اللغة العربية لغير الناطقين بها. بلاتاريخ.
- باستان، خليل. ***الاهتداء إلى كتابة الإنشاء.*** اهواز: منشورات جامعة الشهيد چمران.م.
- الراجحي، عبده. ***علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية***. الطبعة الثانية. بيروت: دار النهضة العربية. ٢٤للهجرة.
- الصميلي، يوسف. ***اللغة العربية وطرق تدريسها، نظريةً وتطبيقاً***. بيروت: المكتبة العصرية. م.
- المكّي، ميسر أحمد. «***نظريات تعلّم اللغة الثانية وكيفية الإفادة منها لتقويم وتطوير تعليم العربية كلغة ثانية***». المؤتمر الثاني لمديري أقسام اللغة العربية وآدابها في الجامعات الإيرانية. قسم اللغة العربية جامعة أصفهان.٢م.
- نجاريان، ماجد. «***درس الإنشاء، المشاكل والحلول***». المؤتمر الثاني لمديري أقسام اللغة العربية وآدابها في الجامعات الإيرانية. قسم اللغة العربية ـ جامعة أصفهان.٢م.

❁ المراجع الفارسية:

ـ السل، تئووان و همکاران. ***زبان شناسی کاربردی (يادگيری و آموزش زبانهای خارجی)***. ترجمه: محمود الياسی. مشهد: معاونت فرهنگی آستان قدس رضوی.هـ.ش.

[السل ، تئوان وآخرون. علم اللغة التطبيقي (تعلم اللغات الأجنبية وتعليمها). ترجمة: محمود إلياسي. مشهد المقدسة: المعاونية الثقافية لإدارة المقام الرضوي.م.]

ـ براون، اچ. داگلاس. *اصول یادگیری و تدریس زبان.* ترجمه مجد الدين كيواني. تهران: مركز نشر دانشگاهى. ۶هـ.ش

[براون، دوجلاس. مبادئ تعلم اللغات وتعليمها. ترجمة: مجد الدين كيواني. طهران: مركز الطبع الجامعي. ۴م.]

ـ حسنيان، حسين. *مسئله تداخل در یادگیری زبان خارجی.* مجله رشد آموزش زبان، سال سوم، شماره ی و . ۶۶ هـ.ش.

[حسنيان، حسين. أثر التداخل في تعلم اللغات الأجنبية. مجلة رشدآموزش زبان. السنة الثالثة. العـددين و. م.]

ـ عاصي، مصطفى؛ وعبد على محمد. *واژگان گزیده زبان شناسی.* تهران: شركت انتشارات علمى وفرهنگى. ۵هـ.ش.

[عاصي، مصطفى؛ وعبد على محمد. مصطلحات علم اللغة المختارة. طهران: شركة المنشورات العلمية والثقافية. ۶م.]

ـ فرهادي، حسين. *اصول روش تحقیق در زبان شناسی کاربردی.* ترجمه: فاطمه جواهری کوپائی و هاجر خان محمد. تهران: راهنما. هـ.ش

[فرهادي، حسين. أصول البحث في علم اللغة التطبيقي. ترجمة: فاطمه جواهری کوپائی و هاجر خان محمد. طهران: دار راهنما للنشر. م.]

ـ فرهادى، محمد. «*بررسی مشکلات نگارش فارسی دانش آموزان عرب زبان جنوب ایران از طریق تجزیه وتحلیل خطاهای واژگانی ونحوی نوشته های آنان*» دانشگاه شیراز، رساله فوق لیسانس. هـ.ش

[فرهادى، محمد. دراسة مشاكل التلاميذ العرب القاطنين جنوب إيران في كتاباتهم بالفارسية من خلال تحليل أخطائهم النحوية والدلالية. جامعة شيراز ـ إيران. رسالة الماجستير. م.]

ـ گنجي، نرگس. *نكاتى درباره آموزش زبان عربى.* مجموعه مقالات هفته پژوهش دانشكده زبانهای خارجى. دانشگاه اصفهان. هـ.ش.

[گنجي، نرگس. دراسة في تعليم اللغة العربية. مقالة قدمتها في الأسبوع العلمي في كلية اللغات بجامعة أصفهان. م.]

۞ المراجع الإنجليزية:

Keshavarz, Mohammad Hossein. (1994). ***contrastive and error analysis*** .Tehran: samt.

Mohammadzade, Zahra sadat.(2007).***the effect of different types of corrective feedback or grammatical errors in student writing. The case of Iranian pre-university students***. university of Isfahan.

المواقع الإلكترونية:

ـ خميسة بن ترية. ***اللغة العربية في الجامعة*** . دون تاريخ. الموقع:

http://www.aljahidhiya.asso.dz/Revues/tebyin_19/alloraelarabia.htm

ـ طعيمة، رشدي أحمد و الناقة، محمود كامل. ***مشكلات تعليم اللغة اتصالياً: صعوبات وأخطاء بين الطلاب والمعلمين***. دون تاريخ. الموقع:

http://www.isesco.org.ma/arabe/publications/Taalim%20Logha/P5.php

ـ العسكري، وعد. ***تعلّم اللغات الأجنبية***. الحوار المتمدن. العدد: - / / . الموقع:

http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=125435